

社会人基礎力に通じるセルフマネジメントと 授業での大学生の学習活動との関連

西口利文[†] 谷田信一[†] 定金浩一^{††} 塩見剛一^{††}

The Relationship between “Self-Management” Practices in Basic Social Skills Acquisition and Undergraduate Students’ Learning Activities

NISHIGUCHI Toshifumi, TANIDA Shinichi, SADAKANE Koichi, and SHIOMI Koichi

Abstract

The purpose of the present study was to examine the relations between self-management practices leading to the attainment of basic social skills and learning activities of undergraduate students. Undergraduate students ($N=66$) attending an “educational methodology” course at a Japanese private university, completed a questionnaire concerning their behavioral intentions concerning self-management they felt led to gaining basic social skills. The results indicated that “preventive self-management”, which was one of the four subscales concerning behavioral intentions in self-management and basic social skills acquisition, was positively correlated with the number of times classes were attended and scores on a course-contents recognition test.

Keywords: self-management, basic social skills, learning activities in university, undergraduate students

[†] 大阪産業大学 教養部 教授

^{††} 大阪産業大学 教養部 准教授

草 稿 提 出 日 10月31日

最終原稿提出日 12月 8 日

1. 問題

1.1. 大学教育における社会人基礎力の育成

「成人に必要とされる能力」を（大学生を含む）青年期の若者が身に付けることは重要である、という視点から導かれた教育学的概念が、近年、国内外で注目されている。たとえば、2011年にOECDによる国際成人力調査(PIACC)で重視された「キー・コンピテンシー」は、国際的にも共通する成人に必要な能力の概念として知られる。また国内に目を向けると、「社会人基礎力」という概念が提唱されている。社会人基礎力とは、「職場や地域社会の中で多様な人々とともに仕事をしていくために必要な基礎的な力」（経済産業省、2008）と定義されている。

こうした経緯のもと、国内の大学においては、社会人基礎力の育成を踏まえた教育が期待されるようになってきた。国内の大学では、18歳人口の50%以上を受け入れるようになり、いわゆる「大学全入時代」が到来したという社会的事実も大きな要因となっている。このことに関連して梶田（2000）は、大学教育に期待される社会的意義が、エリートの育成からリーダーの育成、さらに今では一般社会人の育成へと変化してきたことを指摘している。

その一方で、大学ではこうした時代の要請を踏まえつつも、高等教育機関としての専門教育が重要な柱である、という主張を軽視することは難しい。この主張に立脚すれば、大学の教育目標として、社会人基礎力自体の育成を前面に出すことが妥当とは言い難い。むしろ、専門教育で身に付けるべき能力の育成を教育目標の中心に据えながら、大学生が日常受ける教育の中で発揮することができる力がかつ結果的に社会人基礎力の育成につながる目標を同時達成するのを目指すことが現実的であると言ってよいだろう。

1.2. 社会人基礎力に通じるセルフマネジメント

先述した社会人基礎力の定義を踏まえると、社会人の前段階にある大学生にとって、大学生活を含む日常生活のもとでも発揮できる汎用的な力とは、幅広い生活の中で多様な人々とともに活動していくために必要な基礎的な力、とまとめることができる。

ところで、こうした力について、既存の概念でより簡潔に表現するならば、自己をマネジメントする力と表すことが可能であるだろう。マネジメントという概念について幅広く論じてきたDrucker（1973）によれば、マネジメントとは社会における組織が、その組織特有の成果を上げていくことに責任を負った行為を指している。さらにDrucker（2008）は、個人が人生を通じていかに成果をあげられるようになるかという、自己をマネジメントすることの重要性も指摘している。そこで以下では、Drucker（2008）のマネジメントの考

え方を踏まえて、「幅広い生活の中で多様な人々とともに活動するのに必要な力へとつながる、自己（セルフ）の成果を上げていくことに責任を負った行動」を「セルフマネジメント」という概念で表すことにする。その上で、本研究では、大学教育における、社会人基礎力に通じるセルフマネジメントの果たす役割について理解をしていくことを目指す。

1. 3. 社会人基礎力に通じるセルフマネジメントと学習活動との関連

大学教育における、社会人基礎力に通じる大学生のセルフマネジメントの果たす役割を理解していくにあたっては、現在の大学での学習活動の成果との関連性を確認することが有意義である。なぜならば、両者に関連性が確認できれば、社会人基礎力に通じるセルフマネジメントの力に関する目標を踏まえつつ、専門教育の内容に関する目標を大学教育のもとで同時達成する実践の可能性を示すことにつながるからである。

もっとも、社会人基礎力に通じるセルフマネジメントと、大学における学習活動との関連性については、これから明らかにすべき研究課題である。そこで本研究では、この課題に取り組むための第一歩として、大学生がセルフマネジメントの行動を日常的に意図している程度と、大学の授業に関わりのある学習活動との関連性について、調査を通じて検討することにした。

2. 目的

本研究の目的は、社会人基礎力に通じるセルフマネジメントの行動を大学生が日常的に意図している程度と、大学の授業での学習活動との関連性について検討することである。

3. 方法

3. 1. 調査対象者

大阪府内の私立大学で開講した「教育方法論」を受講する大学生66名（男性46名、女性20名）であった。

3. 2. 大学生の学習活動を扱う対象となった授業

今回の調査では、大学の授業での評価につながる学習活動のあり方を確認するために、第一著者が担当する「教育方法論」の授業での学習活動を対象とした。この授業は、週1コマ（90分）の開講で、半期間で15コマが開講されるものであった。また、当該授業は教職に関する科目のひとつで、本来の履修登録者は90名であった。なお、この授業を調査対象とした理由は、教職に関する科目ということもあり、多様な学科を背景としたさまざま

な学生が受講しているからであった。

3.3. 分析に用いた指標

社会人基礎力に通じるセルフマネジメントの行動意図「社会人基礎力に通じるセルフマネジメントの行動意図」尺度が用いられた。この尺度は、社会人基礎力に関する具体的な行動の例を示した富士通エフ・オー・エム株式会社(2010)を参考にしつつ、今回の調査対象者のデータを含む私立大学生711名を対象に、2013年4月から2016年4月までの期間に集められたデータの因子分析(西口他, 未公開)を通じて開発されたものであった。また同尺度は、全26項目からなる4つの下位尺度で構成されたものであった(Table 1)。調査対象者には、各項目に対して、「ひじょうにあてはまる(5点)」から「全くあてはまらない(1点)」までの5件法により回答を求めた。

Table 1 「社会人基礎力に通じるセルフマネジメントの行動意図」尺度の下位尺度および各項目

| | |
|------------|-----------------------------------|
| 開発マネジメント | |
| | 日頃から問題だと思ったことや、思いついたアイディアをメモしている。 |
| | 物事を別の側面から見ることができる。 |
| | 日頃からいろいろな知識や情報を集めるように心がけている。 |
| | 自分が周りの人に期待されていることを知ろうとしている。 |
| | 自分でやるべきことを見つけて積極的に取り組んでいる。 |
| | 知識習得のための勉強会などの機会がある場合は積極的に参加する。 |
| 予防マネジメント | |
| | 与えられた課題は、期日までに仕上げるという姿勢を大切にしている。 |
| | 自分に課された仕事を投げ出すことはしない。 |
| | 決められたルールに則した行動ができる。 |
| | 同じ失敗を繰り返さないように、注意している。 |
| | 自分が課された仕事は、高い質で完成させるように努めている。 |
| | 所属する組織の「暗黙のルール」に注意を払っている。 |
| | 難しいと思う仕事を指示されても、前向きな返事ができる。 |
| 回復マネジメント | |
| | 失敗をした時に、立ち直す方法を知っている。 |
| | 自分なりのストレス解消法がある。 |
| | ストレスを感じてもあまり気にしない。 |
| | 失敗を恐れずに行動している。 |
| 協同関係マネジメント | |
| | 他者の話に、積極的に耳を傾けるように努めている。 |
| | 知人に対して感謝の気持ちを表すように心がけている。 |
| | 自ら進んであいさつをしている。 |
| | 他者とは、協力しようとする意識をもって行動している。 |
| | 他者に対して謙虚な気持ちで振る舞っている。 |
| | 困難なことに直面したら、他者に協力を呼びかける。 |
| | 周囲の人にうまく協力を求めて課題解決を果たしている。 |
| | 正しい言葉づかいで話することを心がけている。 |
| | 家族や友人の誰かに、日頃の悩みを相談するように心がけている。 |

一部の授業回での論理的思考を伴う活動 調査対象者である「教育方法論」の受講者は、7コマ目に「コミュニケーション教育の方法」を主題とした授業を受けた。この中で使用された個人用の賛否両論図（西口，2015）の回答が，分析対象として扱われた。賛否両論図とは，グループが相互依存的な目標達成を意識しながら，グループディスカッションで論理的思考とアサーティブ行動のスキルを活用するのを支えるツールとして開発されたものであった。そして同図は，議論の対象となる複数の意見に対して，プラス面（肯定的側面）とマイナス面（否定的側面）の見解があるという前提に立って準備されたフォーマットであった（Figure 1）。

調査対象者である各受講者は，授業の中で，Figure 2に示した課題に対して，個別にアからエの言語表現を表す選択肢に対するプラス面とマイナス面の意見を記し（Figure 1のフォーマットに基づくため最大8個），その中で共通性の高い記述からの帰納的推論によ

| | アの意見 | イの意見 | ウの意見 | エの意見 |
|---|---|---|---|---|
| + | <div style="border: 1px solid black; height: 150px; margin-top: 10px;"></div> <div style="border: 1px dashed blue; padding: 2px; text-align: center;">重要度</div> | <div style="border: 1px solid black; height: 150px; margin-top: 10px;"></div> <div style="border: 1px dashed blue; padding: 2px; text-align: center;">重要度</div> | <div style="border: 1px solid black; height: 150px; margin-top: 10px;"></div> <div style="border: 1px dashed blue; padding: 2px; text-align: center;">重要度</div> | <div style="border: 1px solid black; height: 150px; margin-top: 10px;"></div> <div style="border: 1px dashed blue; padding: 2px; text-align: center;">重要度</div> |
| - | <div style="border: 1px solid black; height: 150px; margin-top: 10px;"></div> <div style="border: 1px dashed blue; padding: 2px; text-align: center;">重要度</div> | <div style="border: 1px solid black; height: 150px; margin-top: 10px;"></div> <div style="border: 1px dashed blue; padding: 2px; text-align: center;">重要度</div> | <div style="border: 1px solid black; height: 150px; margin-top: 10px;"></div> <div style="border: 1px dashed blue; padding: 2px; text-align: center;">重要度</div> | <div style="border: 1px solid black; height: 150px; margin-top: 10px;"></div> <div style="border: 1px dashed blue; padding: 2px; text-align: center;">重要度</div> |

Figure 1. 賛否両論図のフォーマット

Bさんは，最近，芸能人のニュースに関心があり，今日も「あのタレントは，人間関係に問題があるよ。」と話を始めました。しかしAさんは全くと言っていいほどそうしたニュースには興味を持っていませんでした。それよりもAさんは，最近のスマートフォンに関する動向の話をしたいなという思いがあります。Aさんは，どのような言葉を返せばよいと考えますか？

ア 「ごめん，あいにく芸能人の話にはまったく興味がなくてね…。」

イ 「あなたの着眼点はすごいね。ところで，スマホのアプリで何か面白いのはない？」

ウ 「その話，私にはよく分からないのだけど，もっと詳しく聞かせてもらえない？」

エ 「そうか，問題だな。私たちはその人のようにならないようにしよう。」

Figure 2. 授業中の論理的思考を伴う活動に用いられた課題

って、上位概念と位置づけられる法則を最大2個導き、さらにその法則から、Figure 2の
アからエ以外の新たな言語表現を演繹的推論で導くという論理的思考を伴う活動を求めら
れた。なおこの活動は、直後の3, 4人1組からなるグループディスカッションの機会を
通じて、同様な検討を行うための準備として要求された活動であった。調査対象者である
受講者には、個人の手続きも含めて、グループディスカッションでの取り組みの姿勢やそ
の後のレポート課題が、当該授業の評価の一部(100点満点中の最大4点分)につながるこ
とが伝えられていた。

当該の賛否両論図に記載された内容から、各個人の「帰納的推論によって法則を導く
ことに活用されたとされる賛否両論図内のプラス面とマイナス面の記述数(0～8個の範
囲)」、「結論となる言語表現を演繹的推論によって導くのに活用した法則の数(0～2個
の範囲)」を算出した。

全授業回に関する学習活動 全授業回つまり半期間の出席回数、およびマークシートに
よる授業内容についての再認テスト得点が、分析対象として扱われた。いずれも、「教育
方法論」の可否に大きく影響する変数であった。具体的には、出席回数については、3分
の1以上の欠席がある場合は当該科目が不合格になるという点で、授業の可否に影響する
ものであった。また、マークシートによる授業内容についての再認テスト得点は、100点
満点中の40点分に相当する評価に加えられるものであった。これらのことは、調査対象者
である受講生にはあらかじめ伝えられていた。なお、100点満点中の残りの60点は、先述
した論理的思考を伴う活動への評価のほか、それ以外の回の授業で指示されたレポート課
題、授業内での発言、その他グループワークでの取り組みの姿勢など多岐にわたるもので
あった。

3.4. 手続き

2015年度後期から開講の「教育方法論」の初回の授業終了後に、「社会人基礎力に通じ
るセルフマネジメントの行動意図」尺度が実施された。回答については、講義の成績には
無関係であると説明した上で、調査対象者になることを判断させた。その上で、調査対象
者になることに応諾した受講者の質問紙を回収した。なお当日授業に出席したすべての受
講者から応諾を得ることができた。この質問紙を実施したのは2015年10月であった。その
後、7コマ目の授業において、賛否両論図に基づくコミュニケーションの実践を行った。
当日の受講者である調査対象者の個人用の賛否両論図を回収した。この実施時期は、2015
年11月であった。さらに、マークシートによる授業内容についての再認テストについては、
2016年1月の14コマ目の授業内で実施した。

4. 結果

4.1. 社会人基礎力に通じるセルフマネジメントの行動意図の下位尺度の分析

「社会人基礎力に通じるセルフマネジメントの行動意図」尺度の4つの下位尺度は、先述のとおり本研究の調査対象者を含む711名の因子分析により導かれたものであった。この結果を踏まえた上で、今回の調査対象者のデータのみを対象として下位尺度の信頼性を確認するために α 係数を算出した。その結果、「開発マネジメント」で $\alpha = .72$ 、「予防マネジメント」で $\alpha = .79$ 、「回復マネジメント」で $\alpha = .65$ 、「協同関係マネジメント」で $\alpha = .84$ であった。「回復マネジメント」でやや低い値を示したものの、本研究の目的のもとであれば尺度として用いることができる許容範囲であるとみなし、4つの下位尺度を以下の分析に用いることとした。

次に、4つの下位尺度間の相関係数を算出した（Table 2）。相関係数は、 $r = .52 \sim .78$ の範囲で、すべて有意（ $p < .01$ ）であった。これにより、4つの尺度が、「社会人基礎力に通じるセルフマネジメントの行動意図」の下位概念を反映する尺度であるとみなすことができた。

Table 2 「社会人基礎力に通じるセルフマネジメントの行動意図」尺度の下位尺度間の相関

| | 予防 マネジメント | 回復 マネジメント | 協同関係 マネジメント |
|----------|--------------|--------------|----------------|
| 開発マネジメント | .61** | .58** | .52** |
| 予防マネジメント | | .62** | .78** |
| 回復マネジメント | | | .61** |

** $p < .01$

Table 3 授業での学習活動に関する変数間の相関

| | 結論となる言語表現 を演繹的推論によっ て導くのに活用した 法則の数 | 出席回数 | 授業内容の 再認テスト得点 |
|--|---|-------|------------------|
| 帰納的推論によって法則を導くことに 活用されたとされる賛否両論図内の記 述数 | .64 ** | .25 * | .31 * |
| 結論となる言語表現を演繹的推論に よって導くのに活用した法則の数 | | .29 * | .26 * |
| 出席回数 | | | .86 ** |

** $p < .01$, * $p < .05$

4.2. 授業での学習活動に関する変数間の関連

本研究で扱った、授業での学習活動に関する変数間の関連を確認するために、相関係数を算出した (Table 3)。授業中での論理的思考を伴う活動の指標である2つの変数間は、 $r = .64$ で有意な正の相関係数 ($p < .01$) を示した。全授業回に関する活動の指標である、出席回数と、授業内容の再認テストの得点との間では $r = .86$ で、有意な正の相関係数 ($p < .01$) を示した。また、授業中での論理的思考を伴う活動と、全授業回に関する活動との間では $r = .25 \sim .31$ で、有意な正の相関係数 (いずれも $p < .05$) を示した。すなわち、授業中での論理的思考を伴う活動の2指標は、一部の授業回で実施されたものでかつ授業での評価の比重が相対的に小さいという点で類似性が高いことを示した。他方、学習活動、出席回数と授業内容の再認テストの得点の2指標は、全授業回に関わる学習活動でかつ授業での評価の比重が相対的に大きいという点で類似性が高いことを示した。そのため、前者の2指標と後者の2指標は、相互に弱い関連性はあるものの、概念上弁別可能であるとみなすことができた。

4.3. 社会人基礎力に通じるセルフマネジメントの行動意図と学習活動との関連

「社会人基礎力に通じるセルフマネジメントの行動意図」尺度の下位尺度と、本研究で対象とした授業での学習活動との関連について検討した (Table 4)。相関係数を算出したところ、予防マネジメントと出席回数との間で $r = .25$ 、および、予防マネジメントと授業内容の再認テスト得点との間で $r = .26$ と、有意な正の相関係数を示した。なお、開発マネジメントと協同関係マネジメントについては、授業中での論理的思考を伴う活動のうち、「結論となる言語表現を演繹的推論によって導くのに活用した法則の数」と、 $r = .22 \sim .23$ の正の相関係数を示したものの有意ではなかった。

Table 4 社会人基礎力に通じるセルフマネジメントの行動意図の下位尺度と授業での学習活動との関連

| | 帰納的推論によって法則を導くことに活用されたとされる賛否両論図内の記述数 | 結論となる言語表現を演繹的推論によって導くのに活用した法則の数 | 出席回数 | 授業内容の再認テスト得点 |
|------------|--------------------------------------|---------------------------------|-------|--------------|
| 開発マネジメント | -.01 | .23 | .15 | .18 |
| 予防マネジメント | -.01 | .17 | .25 * | .26 * |
| 回復マネジメント | .04 | .17 | .01 | .13 |
| 協同関係マネジメント | -.06 | .22 | .15 | .08 |

* $p < .05$

5. 考察

5.1. 社会人基礎力に通じるセルフマネジメントと学習活動との関連

本研究の目的は、社会人基礎力に通じるセルフマネジメントと、大学の授業に関わる学習活動との関連性について検討することであった。この目的を果たすために、「教育方法論」の授業を受講していた大学生を対象として、「社会人に通じるセルフマネジメントの行動意図」を測定する質問紙を実施した。その上で、当該学生を対象として、一部の授業回での論理的思考を伴う活動の成果と、出席回数と授業内容の再認テストの得点といった全授業回にわたる学習活動の成果を確認した。

社会人基礎力に通じるセルフマネジメントの4つの下位尺度と、学習活動に関する4つの指標との相関係数を算出した結果、予防マネジメントと、出席回数および授業内容の再認テストの得点といった全授業回にわたる学習活動の成果との間に、有意な弱い正の相関を示した。予防マネジメントは、与えられた課題を投げ出すことなく期日までに仕上げたり、ルールに即して振る舞ったりするといった、自らの行動の規律を重んじる行動意図を表している。こうした行動意図をもつ大学生は、自らの行動を律することにより、当該授業の評価に大きく左右する、およそ半年間にわたる出席行動や知識習得に関する学習活動を堅実に進めていたものと考えられる。

また、有意な相関は示されなかったが、開発マネジメントおよび協同関係マネジメントが、一部の授業中で実施された、論理的思考を伴いつつ当該授業の評価の4%に影響する活動と、 $r = .22 \sim .23$ の弱い正の相関係数を示した。開発マネジメントは、日頃から問題と思ったことや思いついたアイデアをメモしたり、物事を別の側面から見たり、いろいろな知識や情報を集めたりするといった、学習活動上の積極的な行動意図を表すものである。それゆえ、このマネジメントが、自分自身の考えを整理しながら論理的思考を行うという活動で発揮されたという結果は、ある程度合理的に理解することができる。また、協同関係マネジメントは、他者の話に、積極的に耳を傾けるように努めたり、他者と協力しようとする意識をもったり、周囲の人にうまく協力を求めて課題解決を果たしたりするという行動意図を表している。今回分析対象となった論理的思考を伴う活動は、個人の活動の結果を反映したものではあった。ただし、授業の進行上、その直後に個人の活動をもとにグループディスカッションを行うことが前提になっていた。そのため協同関係マネジメントの行動意図が高い大学生においては、そうした手続きを把握していたことから、直前の個人での活動が促進されたものと理解することができるだろう。しかしながら、今回の分析では、先述のとおり $r = .20$ を上回る弱い相関係数の値は示したものの、調査対象者となったサンプルサイズが、データ解析上必ずしも十分ではなかったこともあり、有意水準

を下回るものであった。調査対象者を増やした上で再調査を行うことにより、こうした結果が再現されるかどうかを検証する必要があるだろう。

5.2. 今後の課題

本研究では、大学生の社会人基礎力に通じるセルフマネジメントの行動意図が、授業に関わる学習活動に結びついている可能性を実証的に示した。さらに、本研究の結果を受けて、今後の課題を2点挙げることにしたい。

1点目は、学習活動の成果として取り上げる変数の対象をさらに広げて、また調査対象者をさらに幅広く扱って検討を行うことの必要性である。たとえば本研究では、教職に関する科目ならば多様な学科に所属する学生が受講しているという理由により、「教育方法論」での学習活動の成果を変数として扱った。しかし、教育効果を検討する対象は、さらにカリキュラム上の位置づけの異なる科目(教養教育科目か専門教育科目かキャリア教育科目か等)、授業スタイルの異なる科目(講義科目か演習科目か等)、クラスサイズの異なる科目(少人数か多人数か等)へと広げる余地があろう。また、今回の調査では有意ではなかったものの、開発マネジメントおよび協同関係マネジメントと、授業内の論理的思考を伴う活動とのあいだに見られうる相関関係については、サンプルサイズを大きくすることで、そのあり方が明確になることだろう。

2点目は、専門教育で求められる能力と社会人基礎力の両者の育成を、効率的に同時達成できる学習支援システムを構築可能であるかの検討である。少なくとも本研究では、社会人基礎力に通じるセルフマネジメントの行動意図が、大学の授業での学習活動と関連することを示した。仮に、さらに両者の因果関係にも着目した縦断的研究を行うことで、社会人基礎力に通じるセルフマネジメントが、大学での学習活動に影響することが明らかになったとしよう。そうなれば、このセルフマネジメントのアセスメントを起点として、個々の大学生のセルフマネジメントの現状に応じた、多面的な能力を育成することにつながる学習支援システムをつくることも、視野に入れられるであろう。

引用文献

- 梶田 穀一『新しい大学教育を創る－全入時代の大学とは－』有斐閣、2000年。
- 経済産業省編『今日から始める社会人基礎力の育成と評価－将来のニッポンを支える若者があふれ出す－』角川学芸出版、2008年。
- 西口利文『グループディスカッションのためのコミュニケーション演習－賛否両論図を用いたアクティブラーニング－』ナカニシヤ出版、2015年。

社会人基礎力に通じるセルフマネジメントと授業での大学生の学習活動との関連（西口利文・谷田信一・定金浩一・塩見剛一）

西口利文・定金浩一・谷田信一・塩見剛一「社会人基礎力に通じるセルフマネジメントが授業でのパフォーマンスに及ぼす影響」，未公刊。

富士通エフ・オー・エム株式会社『社会人基礎力－社会で働くための基礎を学ぶ－』FOM出版，2010年。

Drucker, P.F., *Management: tasks, responsibilities, practices*. New York, Harper & Row Publishers, 1973（上田惇生編訳『マネジメント エッセンシャル版 基本と原則』ダイヤモンド社，2001年）。

Drucker, P.F., *Managing oneself*. Boston, Harvard Business School Press, 2008.

付記

本研究は，平成28年度大阪産業大学学内研究組織（研究員：西口利文・谷田信一・定金浩一・塩見剛一）のもとで実施されたものである。

また本研究の資料の一部の開発および収集については，JSPS科研費JP25380904およびJP16K04326の助成を受けたものである。